

東アジア地域の青年における ジェンダー意識

——日本の学校集団を中心として——

大 東 貢 生

1. 問題の所在

この小論の目的は、日本の学校集団での〈ジェンダー意識〉の現状を探り、問題点を整理することにある。1970年代に起こった第2波フェミニズム以降、国際的にみてジェンダーに関する平等や正義を求める運動がなされてきた¹⁾。こうした運動に関連して、近年では1995年に行われた北京女性会議での「北京宣言および行動綱領」をもとに各国での政策の具体化が図られ、2000年6月には国連特別総会「女性2000年会議」がニューヨークで開催され、「北京宣言および行動綱領を実現するための一層の行動とイニシアチブ」からなる政治文書が採択され、北京行動綱領の完全実施を確保するために一層の努力をはかることを誓約する（国際連合広報センター 2000）などの新しい動きがあった。日本においても総理府内に男女共同参画室を設け、北京会議の後、1997年には「男女共同参画2000年プラン&ビジョン」が、1999年には「男女共同参画社会基本法」が策定され、国や地方自治体において様々な取り組みがなされている²⁾。21世紀が始まろうとしている現在「ジェンダーの正義」(Connell,

1) この流れはゲイ／レズビアンムーブメントやメンズムーブメントなどの流れと密接に関係している。メンズムーブメントは、アメリカにおいては、1960年代の父親の権利運動に始まり、1970年代には、全米初の男性センターである〈パークレー・メンズ・センター (Berkeley Men's Center)〉が設立されている。日本の男性運動は1977年の〈男の子育てを考える会〉に始まっている。メンズムーブメントについては Clatterbaugh, K. (1990), 大山治彦・大東貢生 (1999) を参照。

2) 最近の日本のジェンダー・フリーに関する政策については、総理府男女共同参画室 (1997, 1998), 船橋邦子 (1999) を参照。また地方自治体での取り組みについては大東 (1998) も参照。

R. W. 1987) はまさしく実現しようとしているかのように見える。

こうしたジェンダーに関する平等や正義を求める流れは、一方では「ジェンダー・フリー教育」の実践を、もう一方ではジェンダー・スタディーズの流れを生み出している。「ジェンダー・フリー教育」は、館かおるによれば「性別の平等と差異」を内包して維持されてきた近代社会システム、近代知、近代学校・近代教育を越えるコンセプトの探求」を意味している（館 1999: 112）。そして学校教育における「隠れたカリキュラム」や「性の不平等再生産」が問題となる（館 1999: 113-115）³⁾。

ところでジェンダー・フリー教育とは別に性教育の流れも古くから存在する。こうした性教育の流れは、1990年代以降のHIV感染症（薬害エイズ）問題や従軍慰安婦問題によって、急速にジェンダーの視点によってクローズアップされてきた⁴⁾。こうした中には、障害者や同性愛者の性の問題にジェンダーの視点から論じたものも見受けられる⁵⁾。しかしながらジェンダーの視点から見た性教育の流れ、あるいはジェンダー・フリー教育と性教育の接合の流れは依然として弱いと思われる。これらの原因として、こうした実践を基礎付けるジェンダー・スタディーズ、特にジェンダー理論の問題が大きいと考えられる。

ジェンダー理論はフェミニズム理論の影響をもとに枠組みを形成してきた。したがってジェンダー理論の流れは、フェミニズム理論が問題としてきたものに大きな影響を受けている。1970年代以前のジェンダーの思考は〈男は仕事、女は家庭〉といういわゆる性別役割分業にもとづく役割理論が主流であった⁶⁾。この役割理論に対してフェミニズムは異議を唱えたが、レズビアンフェミニストの存在があったにもかかわらず、当初から性別役割分業に対する批判が中心であり、「ジェンダーの正義」に

3) 最近のジェンダー・フリー教育の取り組みに対しては、小川真知子・森陽子編（1998）、藤田英典ほか編（1999）、亀田温子・館かおる編（2000）、多賀太ほか（2000）など数多くの文献があるが、こうしたジェンダー・フリー教育の取り組みに対しては紙面の都合の為、改めて議論を行いたいと思う。

4) 性教育の歴史を見ると、性差をジェンダーと関係付けて論じることは以前からなされていたが、1970年代には川畑愛善（1978）に見られるように、同性愛を非行や逸脱と結びつけて考えることが多いようである。1990年代になると、徳重篤史（1993）のように、同性愛を性教育の中において肯定的に捉えることが多くなるようである。しかし実際の現場の中で同性愛、そしてセクシャルマイノリティをどのように教えるのかについてはまだ様々な議論がされているようである。性教育については、武田聖ほか（1995: 98-100）、山本直英（1997）、メンズセンター（2000）などを参照。

5) 障害者や同性愛者の性に関しては「人間と性」研究協議会編（1995）を参照。特に同性愛者の性に関しては伊藤悟（1995）が詳しく記している。

6) 例えば、パーソンズ, T. & ベールズ, R. F. (1956 = 1981) を参照。

において必要であると思われる異性愛主義批判は最近になって見られるようになってきたにすぎないと思われる (Connell 1987 = 1993: 86-118)。

こうした流れに沿って上記に記した、国連特別総会「女性 2000 年会議」においては同棲による事実婚や同性愛カップルを認めるかどうかが議論となっているが⁷⁾、日本の政策決定である〈男女共同参画基本法〉や〈男女共同参画 2000 年プラン〉においては異性愛主義批判という観点からの政策はなきに等しい⁸⁾。

これに対して異性愛主義を含めたジェンダー理論の構築を目指す動きも見られる。例えば、教育社会学者である Connell, R. W. (1987 = 1993: 152-186) は、ジェンダー構造には、第 1 に経済的な性別役割分業を示す「分業構造」、第 2 に政治的な男性による権力の行使を示す「権力構造」、第 3 に感情的な異性愛主義による家父長制維持を示す「カセクシス構造」の 3 つの構造があると指摘している。このConnellの構造に従えば、ジェンダー・フリー教育には、第 1 に、経済的な性別役割分業の打破という側面。第 2 に、政治的な男性による権力の行使の打破という側面。第 3 に、感情的な異性愛主義による家父長制維持の打破という 3 つの側面があると考えられる。

この図式から日本のジェンダー・フリー教育を見れば、時系列的に第 1 の「分業構造」の側面のみが問題となっていた時期から、第 2 の「権力構造」の側面へ展開し、最近になって第 3 の「カセクシス構造」の側面を含めた教育をめざしていると思われる⁹⁾。しかしながら、実際に学校で教育を受けた人々にジェンダー・フリーな意識が実現されているのかについては、3 つの方向性を重ね合わせて展開したものはあまり見られないと思われる。特に、ジェンダー・フリー教育での第 3 の側面である〈異性愛主義の打破〉に関しては、ここ数年において始まったばかりであり、欧米に比べて立ち遅れている現状がある¹⁰⁾。したがって、ここでは、ジェンダー・フリー教育の効果が、実際のジェンダー・フリー意識にどのように影響しているのか、またしていないのかを考えたい。特に、先にあげた 3 つの領域でのジェンダー意識の現状を本人の

7) 例えば、『朝日新聞』2000 年 6 月 6 日から 12 日にかけての女性 2000 年会議での「ファミリーズ」を認めるかどうかに対する議論などを参照。

8) 1997 年に筆者が参加した地方自治体の取り組みにおいても「なぜ同性愛者の問題がジェンダーの問題であるのか」について地方自治体側の気づきが遅いことが感じられた。これは国の政策の中に異性愛主義に対する批判的な視点が、また翻って日本のジェンダー理論の状況が影響していると思われる (女と男の寝屋川フォーラム運営委員会 1998)。

9) こうした流れが具体的にどのように理論や実際の教育に現れてきているのかについては、稿を改めて議論したい。

10) 性教育について先進国であるスウェーデンなどにおいては、同性愛者の権利やセクシャルマイノリティ教育が実践されている。例えば、善積京子 (2000) を参照。

性別によって検討し、学校でのジェンダー意識を検討していきたいと思う。

2. 仮説と調査手法

コンネルはジェンダー構造である「分業構造」,「権力構造」,「カセクシス構造」は、さまざまなジェンダー構成の中では密接な関連を持っているという。したがってここでは日本の大学生のジェンダー意識から3つの構造の関連を検討したい。したがって第1の問題は〈日本の大学生において分業構造, 権力構造, カセクシス構造は密接な関係にある〉(仮説①)が有意であるかどうかにある。また, ジェンダーバイアスから見れば女性の方が男性に比べて男女平等な考え方を抱きやすいと考えられる。したがって第2の問題は, 〈分業構造, 権力構造, カセクシス構造の3つの側面において等しく女性の方が男性の方よりジェンダー・フリーな状況にある〉(仮説②)が有意であるかどうかにある。また以上の問題の検討から, 学校集団でのジェンダー・フリーが何に依拠しているのかを仮説索出的に考えたい。特に第2の問題に従えば, 女性と男性には優位な差があることになるが, この差がどういった理由によって出現しているのかについての考察を最後に行いたい。したがって第3の問題は〈男女の差の意味の発見〉にある。

以上3つの問題を調べるために, 理論仮説から作業仮説を表1のように考えた¹¹⁾。この質問項目を用いた調査を, 佛教大学総合研究所「日韓中における社会意識の比較調査研究班」(代表: 君塚大学佛教大学教授)において1999年5月~6月にかけて, 層化2段抽出法による集合調査により同一質問紙による3カ国合同アンケートを行った。日本でのサンプル数は京都1,000ケース, 大阪200ケースである。この調査の京都地区の回答数は818, 回収率は81.8%。大阪地区の回答数は198, 回収率は99.0%である¹²⁾。以上の調査結果を統計パッケージ (SPSS 10.0.7 J) によって分析を行っ

11) このコンネルのジェンダー構造に基づいてここで用いた仮説設定については大東 (1998) も参照のこと。ただし, この理論仮説と作業仮説が同一の指標を示しているのかについては検討を要する問題である。

12) この調査では研究班の調査目標として東アジア的な伝統を示すと考えられる儒教道徳が現代を生きる青年層にどのような影響を与えているのかを設定していた。この小論の最終目標は, こうした東アジア的な伝統が青年層のジェンダー意識に対してどのように影響を及ぼしているのかにある。しかし学校集団に対しては調査対象である日本・韓国・中国の政策やジェンダー教育の現状の検討が必要のため, ここでは日本の青年におけるジェンダー意識に限定して議論している。その他の地域については, 別の紙面をもって議論を行いたい。なお, 家族集団の議論については大東 (2001) を参照のこと。また調査の概要については『佛教大学総合研究所紀要 別冊 日韓中における社会意識の比較調査』を参照。

表1 理論仮説と作業仮説の関係

理論仮説	作業仮説	操作項目(実際の質問項目)
分業構造	性別特性による教育をすべきである	女性と男性は、各々の特性に応じた教育をすべきである
権力構造	中学校の生徒会長は男性に向いてる	中学校の生徒会長は男子に向いている
カセクシス構造	学校で同性愛は教える必要はない	学校で同性愛のことも教えるほうがよい

た¹³⁾。

3. 結果と考察

① 性別と質問項目

表2から表4は、作業仮説に使われた項目の単純集計である。〈性別特性による教育をすべきである〉(分業構造)(表2)では、男性側に明らかに〈性別特性による教育をすべきである〉対して肯定的な回答が多く、女性側には少ない。女性では45.1%が「そう思わない」と答えているが、男性では24.3%に過ぎない。この項目の「どちらともいえない」と「わからない」という変数を除いてスピアマンの相関係数をみると、 -0.270 ($P < 0.01$)であり、統計的にも有意である¹⁴⁾。従ってこの項目では、

表2 男女別の〈性別特性による教育をすべきである〉のクロス表

		性別特性による教育をすべきである						合 計
		そう思う	ややそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	どちらともいえない	わからない	
日本	京都女性 度数	24	62	113	193	34	2	428
	日本の%	5.6%	14.5%	26.4%	45.1%	7.9%	.5%	100.0%
	京都男性 度数	62	91	101	94	33	6	387
	日本の%	16.0%	23.5%	26.1%	24.3%	8.5%	1.6%	100.0%
合計	度数	86	153	214	287	67	8	815
	日本の%	10.6%	18.8%	26.3%	35.2%	8.2%	1.0%	100.0%

13) なお大阪については京都地区の男性の偏りを補うために男性のみにサンプリングを行っている。したがってこの小論では京都地区のみを分析対象にしている。

14) この調査では「どちらともいえない」の項目を5件法での右端に置いており、統計的には「どちらともいえない」は正規分布の中間の項目でない。したがって「どちらともいえない」は検定から除いている。このことから「どちらともいえない」は、消極的な態度決定ではなく、むしろ回答拒否に近い意味合いがあると思われる。なお、「わからない」は「質問の意味がわからない」が実際の質問に用いた文章であり、「Don't know」を示していると考えられる。詳細については山口(2001)を参照。また、性別については、〈1. 女性、2. 男性〉という通常とは逆の聞き方をしている。したがって、この項目は女性であれば、3つの項目が示すジェンダーの不正義に対して逆相関になることで、女性がジェンダーの正義との相関を表している。

表3 男女別の〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉のクロス表

		中学校の生徒会長は男性に向いている						合 計
		そう思う	ややそう 思う	あまりそう 思わない	そう思わ ない	どちらとも いえない	わからない	
日本	京都女性 度数	7	11	69	329	10	2	428
	日本の%	1.6%	2.6%	16.1%	76.9%	2.3%	.5%	100.0%
	京都男性 度数	16	10	71	249	38	4	388
	日本の%	4.1%	2.6%	18.3%	64.2%	9.8%	1.0%	100.0%
合計		23	21	140	578	48	6	816
		2.8%	2.6%	17.2%	70.8%	5.9%	.7%	100.0%

女性の側の方が男女平等に敏感であるということを示していると思われる。性別役割分業の打破はジェンダー・フリー教育の最初に現れた項目であるが、この性別役割分業の打破の意識はより女性側に出ていると思われる。

〈中学生の生徒会長は男性に向いている〉(権力構造)¹⁵⁾ では(表3)、全体的に「そう思わない」という否定的な回答傾向が強い中で、やはり女性側の方により否定的な回答が多い。同様にスピアマンの相関係数を見ると -0.087 ($P < 0.05$) であり、統計的にも有意である。最近のジェンダー・フリー教育の流れの中での〈男女混合名簿〉の推進などの影響からか、全体的に否定的な回答が多いが、それでもなお、性差が見られるところは注目すべきであろう。

〈学校で同性愛は教える必要がない〉(カセクシス構造)には(表4)、上記2項目と比較すると回答の分散傾向が大きい。また「どちらともいえない」項目の多さ(16.5%～19.7%)も注目される。ジェンダー・フリー教育や性教育でも、同性愛を含めたセクシャルマイノリティの教育はまだ緒についたばかりであり、その意味から

表4 男女別の〈学校で同性愛は教える必要がない〉のクロス表

		学校で同性愛は教える必要がない						合 計
		そう思う	ややそう 思う	あまりそう 思わない	そう思わ ない	どちらとも いえない	わからない	
日本	京都女性 度数	42	103	119	78	84		426
	日本の%	9.9%	24.2%	27.9%	18.3%	19.7%		100.0%
	京都男性 度数	103	85	72	61	64	3	388
	日本の%	26.5%	21.9%	18.6%	15.7%	16.5%	.8%	100.0%
合計		145	188	191	139	148	3	814
		17.8%	23.1%	23.5%	17.1%	18.2%	.4%	100.0%

15) この〈中学生の生徒会長は男性に向いている〉は学校での男性優位に対応する項目である。韓国では高校以降には男女別学が一般的であったため、3カ国の状況を同一項目で調査するため、〈中学校〉に質問を限定している。

分散の傾向を解釈することもできる。特に、この質問項目に対する意識がないためどれも選択できないという人々もかなりいるようである。同様にスピアマンの相関係数を見ると、 -0.189 ($P < 0.01$) であり、統計的にも有意である。この項目（カセクス構造）においても女性が優位であるが、それは男性側により強い同性愛嫌悪（ホモ・フォビア）が現れていると解釈することもできる。

まとめると、この項目でわかることは、女性の方が男性に対してジェンダー・フリーに敏感であることである。これは、先の問題2を証明しているようである。これは女性の側がより抑圧状況におかれていることの結果であるかもしれない¹⁶⁾。

以上の〈性別特性による教育をすべきである〉〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉〈学校で同性愛は教える必要がない〉3項目間の関係に対して、先程と同様に「どちらともいえない」「わからない」を除いて、スピアマンの相関係数を見てみたい（表5）。表に見られるように3項目間には正の相関が見られた。この項目間では〈性別特性による教育をすべき〉と〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉が一番強い相関（ 0.241 , $P < 0.01$ ）を示している。この2項目の相関が強いのは、先に見たようにジェンダー・フリー教育において性別役割分業や男性の権力の打破が重点的になされていることの反映ではないかと思われる。〈学校で同性愛は教える必要がない〉との相関では、〈性別特性による教育をすべきである〉との相関が低い（ 0.084 , $P < 0.05$ ）。

表5 3項目の関係について

			性別特性による教育をすべきである	中学校の生徒会長は男性に向いている	学校で同性愛は教える必要がない
Spearman のロー	性別特性による教育をすべきである	相関係数 有意確率(両側) N	1.000 . 740	.241 ** .000 704	.084 * .037 616
	中学校の生徒会長は男性に向いている	相関係数 有意確率(両側) N	.241 ** .000 704	1.000 . 762	.179 * .000 629
	学校で同性愛は教える必要がない	相関係数 有意確率(両側) N	.084 * .037 616	.179 ** .000 629	1.000 . 663

** 相関係数は1%水準で有意（両側）

* 相関係数は5%水準で有意（両側）

- 16) ただし、最近の傾向として、学校卒業まではジェンダーに対してあまり何も考えていない、また、〈女の方が得である〉という考え方をする学生も多い。したがってこの傾向は、ジェンダー・フリーに熱心な教員の側に対する素直な反応であり、当の本人はあまり意識していないということも考えられる。

表6 女性での3項目関係について

			性別特性による教育をすべきである	中学校の生徒会長は男性に向いている	学校で同性愛は教える必要がない
Spearman のロー	性別特性による教育をすべきである	相関係数 有意確率 (両側) N	1.000 . 392	.224 ** .000 385	-.009 .870 317
	中学校の生徒会長は男性に向いている	相関係数 有意確率 (両側) N	.224 ** .000 385	1.000 . 416	.211 ** .000 334
	学校で同性愛は教える必要がない	相関係数 有意確率 (両側) N	-.009 .870 317	.211 ** .000 334	1.000 . 342

** 相関係数は1%水準で有意 (両側)

表7 男性での3項目関係について

			性別特性による教育をすべきである	中学校の生徒会長は男性に向いている	学校で同性愛は教える必要がない
Spearman のロー	性別特性による教育をすべきである	相関係数 有意確率 (両側) N	1.000 . 348	.217 ** .000 319	.071 .220 299
	中学校の生徒会長は男性に向いている	相関係数 有意確率 (両側) N	.217 ** .000 319	1.000 . 346	.103 .077 295
	学校で同性愛は教える必要がない	相関係数 有意確率 (両側) N	.071 .220 299	.103 .077 295	1.000 . 321

** 相関係数は1%水準で有意 (両側)

ジェンダー・フリー教育と性教育との接合が上手くいっていないことの反映と考えられる。

この3項目間の関係を女性と男性別に見ると次のようになる。女性と3項目の関係 (表6) では〈性別特性による教育をすべきである〉と〈学校で同性愛は教える必要がない〉には相関が見られなくなる。また、男性と3項目の関係 (表7) では、〈性別特性による教育をすべきである〉と〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉のみに正の相関が現れる (0.217, $P < 0.01$)。性別にかかわらず有意であるのは分業構造と権力構造の項目間だけである。この2つの項目は先程も述べたようにジェンダー・フリー教育で批判されている項目である。だから「ジェンダーの正義」に関して、「分業構造」と「権力構造」の両者が一体となって意識されていることが考えられる。

対して、〈学校で同性愛は教える必要がない〉(カセクシス構造)との関係では、〈性別特性による教育をすべきである〉(分業構造)との間には男性・女性別にみれば

両者共に有意でなくなることがわかる。全体でみると有意であることから考えると、「分業構造」と「カセクシス構造」でのジェンダー意識では、「ジェンダーの正義」に関して性別は関係ないことになる。これはいったいどういうことであろうか。日本においては儒教的伝統からジェンダーの分業構造に関しては伝統的な不平等が比較的大きく現れる。対して同性愛には伝統的にはあまり性差によって意識の差が成り立たないのかもしれない。これは日本の男性には同性愛嫌悪という意識が少ないことを示しているのかもしれない¹⁷⁾。また、ジェンダー・フリー教育はセクシャルマイノリティにまで踏み込むことは少ない。したがって〈学校での同性愛教育〉はほとんどの青年には実感がないのかもしれない。そのことは「どちらともいえない」項目を選択した人が多いことでも推測されるのではなかろうか。

もう一つの〈学校で同性愛は教える必要がない〉(カセクシス構造)と〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉(権力構造)の間の関係では、女性側の相関に有意な差があり(0.211, $P < 0.01$)男性の側には有意な差が見られない。したがって女性男性を含めた全体での有意差は主に女性の有意差であると考えられる。

以上をまとめたい。性別と3項目間の関係は全体でみると3項目間には密接な正の相関があり(第1の問題)、男女の関係も女性の方が男性に比べてジェンダーの正義に敏感であった(第2の問題)。しかしながら、その内訳では必ずしも密接な正の相関があるといえず、積極的に正の相関があるのは〈分業構造〉と〈権力構造〉のみであった。このことは〈カセクシス構造〉が学校教育でなおざりにされているといったことから出現しているのかもしれない。その視点からすれば、ジェンダー・フリー教育と性教育の融合した実践が待たれるところである。また日本のジェンダー観の中でカセクシスの問題が他の2つの問題とは別の領域の問題であることを物語っているのかもしれない¹⁸⁾。

② カテゴリー分類

以上の〈分業構造〉〈権力構造〉〈カセクシス構造〉の相関関係の結果をより詳しく見るために、男女別に上記3項目を使って林の数量化Ⅲ類による分析を行った。

17) たしかに日本においては、アメリカのようなマッチョな男性が理想像であるというような意識は少ないようである。これは、儒教では男性の生き方の理想が〈読書人〉であり、中世においては〈男色〉がよくみられた事に影響を受けているのかもしれない。

18) カセクシスの問題に関しては、韓国・中国といった地域での分析も行いこの仮説が妥当かどうかを見る必要がある。

表8 女性での数量化3類カテゴリースコア

変数	値	カウント	1	2	3	4	5
・性別特性による教育をすべきである							
そう思う	1.	23	-1.67286	-1.05309	-4.03509	.75224	-.81789
ややそう思う	2.	62	-.27354	.90363	.94817	.93650	-1.99110
あまりそう思わない	3.	113	-1.15278	.60357	.37813	.49261	.51048
そう思わない	4.	192	.52294	-.94720	.25432	-.74463	.40286
どちらともいえない	5.	34	2.45475	2.41267	-1.76881	.32010	.18954
・中学校の生徒会長は男性に向いている							
そう思う	1.	5	2.02746	1.65475	-.27110	-4.50960	-7.60210
ややそう思う	2.	11	-3.16575	-.91125	-6.07604	-.20046	-.96128
あまりそう思わない	3.	69	-1.47265	1.94495	.82416	-.76075	.12052
そう思わない	4.	329	.28119	-.54204	.15149	.12352	.08003
どちらともいえない	5.	10	3.58044	4.66565	-3.27401	3.83297	1.54494
・学校で同性愛は教える必要がない							
そう思う	1.	42	.24740	.84044	-1.32253	-3.90040	.01245
ややそう思う	2.	103	-1.49023	-.02052	-.07921	.39418	1.03192
あまりそう思わない	3.	119	.00540	.32197	.54463	.17615	-1.38301
そう思わない	4.	78	.64504	-1.31381	-.39376	1.18083	-.97384
どちらともいえない	5.	84	1.09640	.36528	.33961	.11843	1.58868
有効ケース数	—	426					

表8は日本京都女性の数量化Ⅲ類のカテゴリースコアである。第1軸（全分散に対する累積比：11.62%）を見ると、プラスの方向には〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉の「どちらともいえない」「そう思う」、〈性別特性による教育をすべきである〉の「どちらともいえない」の項目が現れている。マイナスの方向では、〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉の「ややそう思う」、〈性別特性による教育をすべきである〉の「そう思う」、〈学校での同性愛教育は必要ない〉の「ややそう思う」の項目が現れている。先に見たように「どちらともいえない」を〈積極的回答拒否〉とすると、マイナス側には男性の優位を示す〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉が他の項目をリードしているように思える。従って第1軸は〈脱男性優位—男性優位〉という軸であろう。男性優位に対する軸が反男性優位になっていないことは注目し値する。男性優位に対するストレートな反応は男性優位反対、あるいは女性優位の考え方であるが、京都地区の女性はそれとは違ったジェンダー観を持っているのかもしれない。

第2軸（全分散に対する累積比：10.86%）を見ると、プラスの方向に〈性別特性による教育をすべきである〉〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉の「どちらともいえない」の項目が強く現れている。また、マイナスの方向に〈学校での同性愛教育は必要ない〉の「そう思わない」と〈性別特性による教育をすべきである〉の「そ

う思う」が現れている。プラスの方向は〈積極的回答拒否〉であるのに対して、マイナスの方向は「そう思わない」と「そう思う」という両極端な意見から構成されている。つまり性別役割分業は必要だが異性愛主義は別になくても構わないという意識がマイナス方向ではなされている。第2軸ではプラス方向の値が大きく「どちらともいえない」に現れているので、〈積極的—なんとなく〉の軸であろうかと考えた。

第3軸は（全分散に対する累積比：9.74%）を見ると、プラスの方向に全ての項目での「ややそう思う」「あまりそう思わない」が現れた。また、マイナスの方向に〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉の「ややそう思う」「どちらともいえない」と〈性別特性による教育をすべきである〉の「そう思う」が現れた。〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉〈性別特性による教育をすべきである〉の肯定的意見がマイナスに極端な数値で現れていることから〈性別役割分業と男性の優位の不平等連合〉であると思われる。対立軸には中間項目の数値が大きくないにしても現れている。このことから第3軸は〈男性中心社会の拒否—男性中心社会の維持〉という軸であるようである。

まとめると第1軸は〈脱男性優位—男性優位〉という軸、第2軸は〈積極的—なんとなく〉という軸、第3軸は〈男性中心社会の拒否—男性中心社会の維持〉という軸である。女性の数量化Ⅲ類分析では、〈不平等—平等〉の対立軸が直接的にはでてこなかった。先程の相関関係（表5）においても、女性のジェンダー意識には3つの構造が正の相関を示さなかったが、ここでの分析でも、3つの項目が互に対立した状態をも示している。特にジェンダーの不平等の対立軸がジェンダーの平等として現れなかったところに今後のジェンダー・フリー教育の困難さが垣間見られる。

このうち第1軸と第3軸でプロット図を作成した（図1）。このプロット図では水平軸に〈男性優位（左側）—脱男性優位（右側）〉が、垂直軸に〈男性社会の拒否（上側）—従来の男性中心社会の維持（下側）〉を示している。図からは主に2つのグループに分けられた。第1グループは〈男性優位だが男性中心社会の拒否〉グループであり、第2グループは〈男性中心社会の維持だが脱男性優位〉グループである。男性優位と男性中心社会が相反している。ジェンダー理論ではこの両者は同一のものを考えられているが、女性のジェンダー意識の中ではまったく別のものであるのかもしれない。

表8は日本京都男性の数量化Ⅲ類のカテゴリースコアである。第1軸（全分散に対する累積比：13.25%）を見ると、プラスの方向には〈性別特性による教育をすべきである〉〈学校での同性愛教育はする必要がない〉での「どちらともいえない」「そう

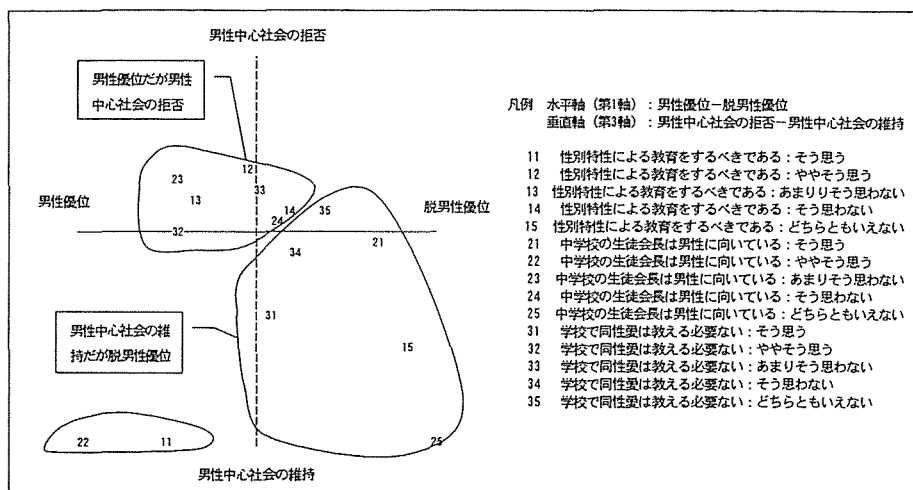


図1 女性のカテゴリースコアの散布図

表9 男性での数量化3類カテゴリースコア

変数	値	カウント	1	2	3	4	5
・性別特性による教育をすべきである							
そう思う	1.	62	.40468	-1.44098	2.23739	.12394	.24488
ややそう思う	2.	91	-.77534	.38909	-.22618	-1.78658	.72822
あまりそう思わない	3.	101	-1.06021	.21651	-.29996	1.47075	-.31525
そう思わない	4.	94	1.02272	-.60938	-1.32740	-.09032	-.52004
どちらともいえない	5.	33	1.59893	2.70537	1.27178	.50108	.11314
・中学校の生徒会長は男性に向いている							
そう思う	1.	16	.82776	-2.74588	4.28274	1.60804	-1.37299
ややそう思う	2.	10	-1.65162	-.69554	2.42470	-6.58859	1.18881
あまりそう思わない	3.	71	-1.97108	.40807	.20451	.88989	-.35939
そう思わない	4.	248	.43150	-.30923	-.57050	-.06377	.32755
どちらともいえない	5.	38	.95428	2.54954	.84734	-.17743	-1.00176
・学校で同性愛は教える必要がない							
そう思う	1.	103	.09084	-.45095	.66681	-.11415	.11820
ややそう思う	2.	85	-1.40471	.40996	-.00291	.50198	1.44190
あまりそう思わない	3.	72	-.61326	-.23998	-.47171	-.92384	-2.99052
そう思わない	4.	60	1.02436	-1.25970	-1.06190	.55271	1.01389
どちらともいえない	5.	64	1.41359	1.60524	.40762	.02691	.23138
有効ケース数	—	387					

「思わない」の項目が現れている。マイナスの方向には〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉での「あまりそう思わない」「ややそう思う」、〈学校での同性愛教育はする必要がない〉での「ややそう思う」、〈性別特性による教育をすべきである〉での「あまりそう思わない」項目が現れている。先に「どちらともいえない」の解釈として〈積極的拒否〉としたが、この解釈が妥当であるとするならばプラスの傾向は〈積

極的回答拒否〉あるいは〈積極型〉であり、マイナスの傾向はなんとなく中間項目を選択した〈なんとなく型〉であるだろう。したがって第1軸は〈積極的—なんとなく〉の軸であると思われる。女性では第2軸に現れるこのタイプが第1軸であるのは、男性の方が女性に比べて「ジェンダーの正義」に敏感でないことの現れであろうか。

第2軸（全分散に対する累積比：11.78%）はプラスに3つの質問項目での「どちらともいえない」の項目が、マイナスには〈中学校の生徒会長は男性に向いている〉〈性別特性による教育をすべきである〉の「そう思う」項目が現れている。先に「どちらともいえない」が〈積極的回答拒否〉であるとしたが、「そう思う」は積極的にジェンダーの不平等を選択している。どちらも積極的であるが一方は回答拒否であり、もう一方は不平等推進である。この軸は不平等とそこから離れているがジェンダーの平等にも組まないという二項の対立になっている。特にマイナスの方向には〈学校での同性愛教育はする必要がない〉でのそう思わない項目がポイントが低いことから、マイナスの方向は〈不平等賛成〉を示していると思われる。したがって第2軸は〈脱不平等—不平等〉の軸であると思われる。

第3軸（全分散に対する累積比：10.35%）はプラスの方向に「そう思う」項目が、マイナスの方向に「そう思わない」項目が現れている。したがって第3軸は〈平等—不平等〉の軸であると思われる。ジェンダー・フリー教育の推進から見るとこの第3軸こそが、大きな要因にならなければいけないようであるが、ここでは第3軸になっている。このことから見ても日本におけるジェンダー・フリー教育と性教育の融合が未だなされていないことがわかるのではないだろうか。

まとめると、第1軸は〈積極的—なんとなく〉の軸、第2軸は〈脱不平等—不平等〉の軸、第3軸は〈平等—不平等〉の軸と考えられる。このうち第1軸と第2軸でプロット図を作成した（図2）。このプロット図では水平軸に〈積極的（右側）—なんとなく（左側）〉が垂直軸に〈脱不平等（上側）—不平等（下側）〉を示している。このプロット図からは2つのグループが見出される。一つには「どちらでもない」グループで〈積極的脱不平等〉というグループを構成している。もう一つはそれ以外のグループで、「どちらともいえない」グループに対して相対的に〈なんとなく不平等〉グループとなっている。このグループから見れば「どちらともいえない」を選択した人々はかなり特異なグループである。これはジェンダーにおけるポストモダンの動きを示しているのかもしれない。また、〈なんとなく不平等〉グループ内をよく見ると〈なんとなく〉側のグループと、〈積極的不平等〉のグループに分けられる。〈なんとなくグループは〉本当に「ただなんとなく」であるの対して、〈積極的不平等〉はそ

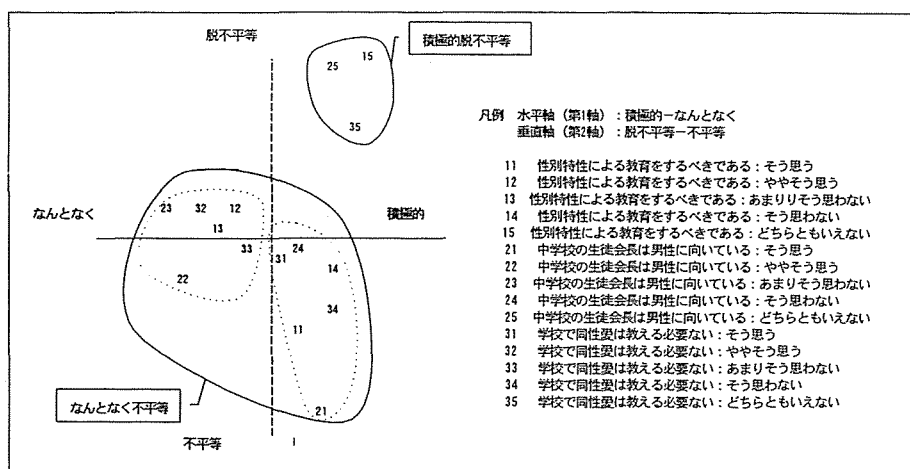


図2 男性のカテゴリースコアの散布図

の不平等を反対するにしろ賛成するにしろ、かなり自分の意見を持っている。このことは男性においては、従来のジェンダー・フリー教育が〈なんとなく平等かもしれない〉といった曖昧模糊とした意見をもつ男性を生みだしていることにならないだろうか。

4. まとめと課題

性別と質問項目の考察からは、全体でみると3項目間には密接な正の相関があり（第1の問題）、男女の関係でも女性の方が男性に比べてジェンダーの正義に敏感であった（第2の問題）。しかしながら、その構造は必ずしも単純な正の相関ではない。積極的に正の相関があるのは〈分業構造〉と〈権力構造〉の間のみであった。この結果は〈カセックス構造〉が学校教育でおざりにされているといったことから出現しているのかもしれない。また日本のジェンダー観の中でカセックスの問題が他の2つの問題とは別の領域の問題であることを物語っているのかもしれない（以上3-①より）。

この結果にもとづいた林の数量化Ⅲ類分析によれば、女性の分析では第1軸は〈脱男性優位—男性優位〉という軸、第2軸は〈積極的—なんとなく〉という軸、第3軸は〈男性中心社会の拒否—男性中心社会の維持〉という軸と考えられる。女性の分析では、〈平等—不平等〉の対立軸が出てこなかった。このことから従来のジェン

ダー・フリー教育のあり方を考え直さなければいけないことが示唆されているだろう。第1軸と第3軸のプロット図からは2つのグループに分けられた。第1グループは〈男性優位だが男性中心社会の拒否〉グループであり、第2グループは〈男性中心社会の維持だが脱男性優位〉グループである。これは従来のジェンダー理論にはない傾向であり、こうした女性の意識についてよりこまかく見る必要がある。

男性の分析から第1軸は〈積極的—なんとなく〉の軸、第2軸は〈脱不平等—不平等〉の軸、第3軸は〈平等—不平等〉の軸が考えられた。男性においても〈平等—不平等〉という要因が第3軸であるのはやはり日本のジェンダー・フリー教育と性教育の問題点として考えられるであろう。第1軸と第2軸のプロット図からは「どちらともいえない」を選択した人々がかなり特異なグループであることが示唆された。このことはジェンダー理論からのより詳細な分析を必要とするであろう。(以上3-②より)。

つまるところ、学校集団のジェンダー意識をみた結果からすれば、全体としては問題1や問題2は証明されたことからジェンダー・フリー教育や性教育が効果的であると見られるが、詳細に見るとあまり効果がみられないということになるであろうか。効果が認められたのは〈分業構造〉と〈権力構造〉の間であるが、これは従来のジェンダー理論では「ジェンダーの正義」と考えられていたことである。しかし現在ジェンダー理論は異性愛主義へと広がっているのであるから、新しいジェンダ・フリー教育を性教育と連携して考えるべきであると思われる。

今後の課題であるが、この分析では、ジェンダー・フリー教育と性教育の連携の問題を示唆したが、この仮説を軸にして韓国、中国においても同様の分析を試みたい。その結果をもとにして東アジア地域での学校集団でのジェンダー構造の分析を試みる所存である。その際には、こうしたジェンダー意識を規定している要因についても考えていきたい。今回は教育ということのみから考察を加えたが、ジェンダー意識を規定するものは、両親の社会的地位や本人の成育歴、また最終的には東アジアの倫理観などにも規定されているだろう。したがってこうした項目を使って多変量解析を試みる必要があると思われる。

第2に方法論的な問題として、コンネルのジェンダー理論での理論仮説と作業仮説枠組みの一致の問題を指摘しておきたい(表1)。この分析ではこの両者が一致しているとの前提から出発しているが、そもそも、この枠組み自体に何らかの問題があるのかもしれない。したがって、理論仮説から考えられる別の作業仮説を元にしてより信頼性における分析を行うことが必要とされるであろう。また数量化Ⅲ類分析は仮説

発見的に行ったものであり、今後はここで得た知見を再考しさらなる仮説を構築していくことが求められるだろう。そして、今回の試みから東アジア地域のジェンダー意識が何に規定されているのかを解明していきたいと考えている。

付 記

この小論は第52回関西教育学会（2000年10月、於：大阪府立大学）での自由研究発表を加筆修正したものである。また、日韓中における社会意識の比較調査研究班の先生方には報告を通じて数多くの示唆やご教授をいただいた。この場をお借りしてお礼申し上げたい。

〈文 献〉

- Connell, R. W., 1987 *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*, UK, Polity Press. (1993 森重雄, 菊池栄治, 加藤隆雄, 越智康詞訳『ジェンダーと権力』三交社)
- 1995, *Masculinities*, Polity Press.
- Clatterbaugh, K., 1990 *Contemporary Perspectives on Masculinity*, Westview Press.
- 船橋邦子 1999 『ここが知りたい! そこが知りたい! 男女共同参画社会基本法』ウィメンズブックストア松香堂書店
- 藤原英典・黒崎勲・片桐芳雄・佐藤学編 1999 『ジェンダーと教育(教育学年報第7号)』世織書房
- 亀田温子・館かおる編 2000 『学校をジェンダー・フリーに』明石書店
- 川畑愛善 1978 『学校性教育—発達段階に即した指導法』大修館書店
- 国際連合広報センター編 2000 『女性2000年会議』
- 伊藤悟 1995 「同性愛の基礎知識」『21世紀のヒューマン・セクソロジー 障害者・マイノリティの生徒性教育(シリーズ科学・人権・自立・強制的性教育第5巻)』あゆみ出版
- メンズセンター編 2000 『男の子の性の本—さまざまなセクシュアリティ』解放出版社
- “人間と性”研究協議会編 1995 『21世紀のヒューマン・セクソロジー 障害者・マイノリティの性と性教育(シリーズ科学・人権・自立・強制的性教育第5巻)』あゆみ出版
- 小川真知子・森陽子編 1998 『実践ジェンダー・フリー教育—フェミニズムを学校に』明石書店
- 女と男の寝屋川フォーラム運営委員会 1998 『第8回女と男の寝屋川フォーラム'98記録集』
- 大東貢生 1999 a 「地方行政にみるジェンダー施策—大阪府を事例として—」『佛大社会学』第23号
- 1999 b 「東アジア地域の青年層におけるジェンダー意識の探求に向けて—儒教的ジェンダー関係の枠組みと仮説索出—」『佛敎大学総合研究所紀要』第6号
- 2001 「東アジア地域の青年層におけるジェンダー意識—家族集団を中心にして—」『佛敎大学総合研究所紀要 別冊 日韓中における社会意識の比較調査』(予定)
- 大山治彦・大東貢生 1999 「日本の男性運動のあゆみⅠ」『日本ジェンダー研究』第2号
- Parsons, T. & Bales, R. F. 1956 *The Family and Socialization and Interaction Process*, Routledge and Kegan Paul. (橋爪貞雄ほか訳 1981『家族』黎明書房)

- 総理府男女共同参画室編 1996 『北京からのメッセージ—第4回世界女性会議及び関連事業等報告書』大蔵省印刷局
- 1997 『男女共同参画 2000 プラン & ビジョン』大蔵省印刷局
- 多賀太・春日清孝・池田隆英・藤田由美子・氏原陽子 2000 「ジェンダーと教育」研究における〈方法意識〉の検討』『久留米大学文学部紀要 人間科学編』第16号
- 武田聖ほか 1995 『中学生 & 高校生エイズと性を学ぶ—「性」と「生」をつなげて—』農村漁村文化協会
- 館かおる 1999 「「ジェンダー・フリー」のコンセプト」『ジェンダーと教育（教育学年報第7号）』世織書房
- 徳重篤史編 1993 『性についての相談（実践教育相談シリーズ第8巻）』ぎょうせい
- 山本直英 1997 『私とあなたの「からだ」読本』明石書店
- 善積京子 2000 『結婚とパートナー関係—問い直される夫婦—（シリーズ〈家族はいま…〉）』ミネルヴァ書房